

Çocuk Edebiyatı ve Edebiyat Eleştirisi: *Çocuk Kalbi* Romanında Anlatının Biçimlenişi ve Söylemsel Niyetler

Nermin Yazıcı*

Öz

Çocuk Kalbi romanı çocuk edebiyatının klasik eserleri arasında yer alan ve ülkemizde de popüleritesini neredeyse hiç kaybetmemiş çocuk romanlarından biridir. Pedagojik niteliği son derece açık ve güçlü iletilerle kurulan romanın, estetik yetersizliği, anlatısal düzenlemelerinde görülen özellikler ve dilsel seçimler açısından tanımlanmaya çalışılmıştır. Romanda anlatı formlarının hangi işlevle kullanıldığı, anlatısal örgütlenişteki düzenlemelerin nasıl bir söylemsel niyet taşıdığı değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Çocuk edebiyatı, edebiyat eleştirisi, anlatı, günlük, metafor

Giriş

Çocuk romanı dendiğinde akla ilk gelen kitaplardan biri İtalyan yazar Edmundo De Amicis'in (1846-1908) yirmi beş dile çevrilen ve ona büyük bir şöhret kazandıran *Çocuk Kalbi* (1886) romanıdır. Bu eser, ülkemizde sayısız baskı yapan, Tebliğler dergisiyle okullara önerilen ve neredeyse üç kuşağın yakından tanıdığı bir başucu kitabı olmuştur. Dilimize ilk tercümesi 1926 yılında İbrahim Alaeddin Gövsa tarafından yapılan roman, tam metin olarak Ayşe Uyguner tarafından ancak 2004'te çevrilmiştir. Popülerliğini günümüzde de koruyan roman, okurlarına iki temel vurguyla takdim edilmektedir: De Amicis'in, oğlu Enriko'nun günlüğünü okuduktan sonra bu eseri yazdığını belirterek daha en baştan "gerçeklik"le bir bağ kurulması ve kitabın

* Doç. Dr., Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümü - Ankara / Türkiye
nerminyazici@gmail.com

eğitsel içeriğine gönderimle çocuklara okutulmasının vicdani bir sorumluluk olarak gösterilmesi (romanın tanıtımını içeren internet sayfalarında yer alan ifadeler için bk. www.kitap.antoloji.com, www.pandora.com).

Şüphesiz, bir kitabın değerini, onunla ilgili tanıtım ya da kimi reklam metinlerinin ifadeleri ile belirlemeyi düşünmek safdillilik olacaktır. Ancak, çocuk edebiyatı alanında üretilen ve önerilen romanların edebiyat eleştirisi kurumundan yeterince yararlanamadığı ve konu “çocuk” olunca pedagojik hasletlerin çok daha ağır bastığı düşünülünce, kitabın tanıtımını içeren metinlerde yaygın kanının yinelenen aktarımı kaçınılmaz olarak ağır basmaktadır. Bu nedenle, aşağıda ülkemizde yayınlandığı tarihten itibaren popülerliğini neredeyse hiç kaybetmeyen *Çocuk Kalbi* romanını eleştirel bir yaklaşımla ele alacak, metnin söylemsel niyetlerinin anlatsal düzenlemeyle sergilediği etkileşim üzerinde duraacağız. Romanın ülkemizde yapılan ilk baskısından (1926) tam çevirisini (2004) kapsayan süreç düşünüldüğünde, bu zaman aralığında ülkemizdeki okurların ağırlıkla karşılaştığı metni temsil eden baskısı değerlendirmelerde özellikle tercih edilmiştir.

Çocuk Edebiyatı ve Edebiyat Eleştirisi

Çocuk edebiyatı, tarihsel açıdan bakıldığında “çocukluk” sürecinin özel bir dönem olarak algılanması ve bu süreç içinde edebî eserlerle kurulacak ilişkinin tanımlanmasını içeren yeni ve farklı bir kavrayışın sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Çocuk ve çocukluk dönemine ilişkin algılamalardaki köklü değişim son iki yüzyılın ürünüdür. Sennett, çocukluğun iki yüzyıl önce keşfedildiğinin anlaşılmasını Philippe Ariés’in *Çocukluğun Tarihi* adlı yapıtına borçlu olduğumuzu söyler. Ariés, 18. yüzyıldan itibaren çocuğun artık küçük bir erişkin olarak görülmediğini, çocukluğun özel ve nazik bir aşama olarak yetişkinliğe karşıt bir anlam kazandığını ortaya koyar (Sennett 2002:130). Ortaçağ sonrası gelişmelerle (kapitalizmin doğuşu, Rönesans, Reformasyon, Aydınlanma, burjuvazinin siyasal gelişimi, Fransız Devrimi, Sanayileşme, Romantizm) çocuklara yönelik yeni bir duyarlılık tarzı oluşmaya başlamış; yeni sınıf, değer, kavram ve yaşam tarzı anlayışları içinde çocuklar giderek hem aile hem devlet için önemli bir konuma yükselmiştir (İnal 1999). Bütün bu gelişmelerle bağlantılı olarak modern çocuk edebiyatı, 18. yüzyılın ikinci yarısında Batı’da başladığı görülür. Batı’da sanayileşme, aydınlanma ve ulus devlet oluşturma süreciyle bağlantılı olarak gelişirken, bizde 19. yüzyılın ikinci yarısında, modernleşme eğilimlerine paralel olarak ortaya çıkmaya başlar.

Günümüzde, çocuk edebiyatının edebiyatın bir türü olup olmadığı ya da “çocuk edebiyatı” kavramsallaştırmasının geçerliliği üzerine kimi tartışmalar sürse de alan uzmanları çocuk edebiyatının ayrımlaştırılmasını çocuk-

luğun özel bir dönem olmasıyla açıklamaktadır: “Oysa çocuk yazının ortaya çıkış nedeni çocuğun gerçeklerinin, alımlama biçiminin, dünyayı alımlama ve algılama biçiminin yetişkinlerden çok farklı olmasından kaynaklanmakta” ve çocuk edebiyatı, yetişkin edebiyatına geçişte bir “ara basamak” ya da “geçiş edebiyatı” olarak değerlendirilmektedir (Dilidüzgün 1996: 23, 26). Çocuk edebiyatı çalışan alan uzmanları çocuk edebiyatı eğitimiyle, çocuğun okuma alışkanlığı edinmesinden estetik duyarlılık kazanmasına; sorgulayıcı, eleştirel, yaratıcı düşünme becerisi edinmesinden kendi kimliğini oluşturmasına kadar geniş bir etki alanını tanımlamaktadırlar. Bu çerçevede nitelikli çocuk edebiyatının temel ilkelerini ortaya koyan uzmanların görüşlerine baktığımızda, özellikle yazarın çocuk okur karşısında sergilemesi gereken/beklenen tutumuna ilişkin uyarılar dikkat çekmektedir: “Kitap, yazarın otoriter yaklaşımından arınmış olmalı [...]. İdealize edilmiş yaklaşımlardan kaçınmalı ve çocuğa belli erdemleri, dünya görüşlerini zorla empoze etmeye çalışmamalı [...] estetik kaygıları gözden kaçırmamalı” (Dilidüzgün 1996:123). “Çocuk kitapları çocuğa belli bir ideolojinin görüşlerini empoze eden nitelikte olmamalıdır” (İpşiroğlu 1993:48). “Yeni yaşantılar sunan çocuk eserleri, bu yaşantılardan çıkarımlar yapma sorumluluğunu çocuğa bırakmalıdır” (Sever 2003:192).

Çocuk edebiyatının nasıl olması gerektiği konusunda ortak bir yaklaşım sergileyen bu ilkelerin eser içinde nasıl gerçekleştiğini (ya da gerçekleşmediğini), hangi araçların nasıl düzenlendiğini belirlemek edebiyat eleştirisinin alanıdır. Edebiyat eleştirisi, alan uzmanlarının yukarıdaki alıntıda söz konusu edilen ilkelerin dilsel ve söylemsel düzeydeki görünümünü, metindeki düzenlemelerden hareketle betimlerken kendi kuramsal birikimiyle değerlendirmektedir. Anlatı türü metinler söz konusu olduğunda, eserlerin düzenlenişindeki nitelik ayrıca önem kazanır. Anlatı türü metinlere bu ayrıcalığı sağlayan, olgularla değerleri birleştirme kapasitesidir. Diğer bir deyişle, anlatı metinleri, belli bir düşünce sistemini ve değerlerini doğrulamak için onlara en uygun olguları bizzat kurgulama ayrıcalığına sahiptir. Bu da edebiyatı her türlü ideolojinin aracı yapmaya elverişli hale getirir. Çocukluk dönemindeki öğrenmelerin, bilişsel ve duyuşsal gelişim üzerinde çok güçlü etkisi olduğu göz önüne alındığında, düşünce kalıplarını örtük olarak iletme becerisi yüksek olan edebî söylemin eleştirel açıdan ele alınması çok daha fazla önem kazanır.

Anlatı, bir olaylar dizisi değil, bir olaylar dizisinin “temsil” edilışıdır (One-ga ve Landa 2002: 15). Edebiyat kuramı alanında yazılmış ilk eser olan Aristoteles’in *Poetika*’sında, olaylar gerçeğe uygun temsil edilmeleri (mimesis) ile ilgiliyken; anlatı kuramında sunulmuş biçimiyle (diegesis) ilgilidir.

Dolayısıyla anlatı kuramının temel ayrımı öykü ve söylem arasındadır: olayların anlatımı olan “öykü” (olay örgüsü) düzeyi ve anlatıcının bulunduğu, bakış açısının da aktarıldığı “söylem” (öyküleme, anlatım, sözcelem) düzeyi. Anlatı kuramının, anlatının yapılandırılmasındaki bu ayrımları belirginleştirmesi, aynı öykünün (olay örgüsünün) farklı söylemsel düzenlemelerle farklı metinlere dönüşebileceğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla içeriğin (öykü/olay örgüsünün) nasıl düzenlendiği, hangi söylemsel özelliklerle biçimlendirildiği metnin iletisini de doğrudan belirleyen bir özelliktir.

Anlatıda yer alan olaylar ve bu olayların nasıl sunulduğuna ilişkin olarak *Çocuk Kalbi* romanında seçilen anlatısal yapılara ve bunların söylemsel özelliklerine bakmak, çocuk edebiyatının niteliği konusunda ortaya koyulan ilkelerle ne kadar örtüştüğünü görmemizi sağlayacaktır.

Çocuk Kalbi Romanında Yer Alan Anlatısal Formlar ve Anlatısal Biçimleniş:

- Bakış Açısı ve Anlatısal Form Olarak Günlük

Romanlar gizemleri keşfetmek, olayların sonunu öğrenmek, gerçeği bulma isteği ile insana her şeyden önce zevk veren metin türleridir. Özellikle çocuk okurlar açısından romanlar, dünyayı tanımada ve dünya bilgisi edinmede oldukça işlevseldir. Romanlar, dünyanın nasıl işlediğini gösterme, odaklama gereçleri yoluyla olayları başka önemli noktalardan görmeyi sağlama ve başkalarının anlaşılması güç dürtülerini anlamaya hizmet ederler. Ayrıca okurun bir seri özdeşleşme yoluyla kişiliğini bulması açısından romanlar, toplumsal normların içselleştirilmesi için güçlü gereçler olmasının yanı sıra aynı zamanda toplumsal eleştiri yapılmasına da olanak sağlarlar (Culler 1997: 133-134).

Torino’da bir okuldaki yaşamı anlatan *Çocuk Kalbi* romanı, ilköğretim 3. sınıf öğrencisi olan başkahraman küçük Enriko Bottini’nin bir ders yılını kapsayan günlük formatında düzenlenmiştir. Okul yaşantısından çeşitli kesitlerin anlatıldığı günlükte, aile büyüklerinin (baba, anne ve abla) Enriko’ya yazdığı mektuplar ve çocuk kahramanların odak noktası oluşturduğu “ayın öyküsü” başlığında anlatılan kısa öyküler de yer almaktadır. Moretti, başkahramanı ve ideal okuru “oğlan çocukları” olan bu romanın ana anlatısal akımlardan biri olan *Bildung* idealine yaklaştırdığını belirtir (2005:192). Alman edebiyatına özgü bir tür olarak belirginleşen Bildungsroman, özellikle 19. yüzyıl içinde bu tanım altında belirginleşmiş bir kategoridir ve en yalın tanımla, bir insanın yaşamı boyunca geçirdiği tinsel gelişim ve/veya oluşum sürecini ele alan romanlar olarak tariflenmektedir.

Eğitim romanı olarak da adlandırılan Bildungsromana en yakın türlerden biri de gelişim romanlarıdır.

Gelişim ve eğitim kavramları, şüphesiz, bir değişim ya da bir dönüşümü öngörür. Hem bu çerçevede hem de roman türünün en tipik özelliği olarak kahraman kategorisinde olması gereken/beklenen değişim *Çocuk Kalbi* romanının başkahramanı Enriko'da gözlenmez. Bir ders yılı boyunca günlüğünde anlattığı olaylarla hiçbir değişim geçirmez Enriko. Yaşadığı olaylar, romanın açılışında hâlihazırda sahip olduğu değer yargılarının birer kanıtlayıcısı durumundadır. Okulun açılmasından birkaç gün sonra 21 Ekim Cuma tarihli günlükte “Üzücü Bir Olay” başlığı altında okula giderken tanık oldukları bir olayın sunumu, söz konusu değerleri yansıtmaya bakımından tipiktir: Bir topçu yüzbaşının oğlu olan ilkokul ikinci sınıf öğrencisi Giulio'nun kahramanlığı anlatılır. Annesinin elinden kurtulup caddeye fırlayan ilkokul birinci sınıf öğrencisini ezilmekten kurtaran Giulio'nun bacağı otobüsün altında kalır ama Giulio bunu önemsemeyerek kendine gelir gelmez okul çantasını sorar, bu sırada olay yerinde bulunan veliler, öğretmenler ve diğer çocuklar onu “aferin”lerle alkışlar (s. 9). “Arkadaşım Koretti” başlığı altında sınıf arkadaşı Koretti ile karşılaşmasını anlatan Enriko, bir yandan yük taşıyan ve bir yandan ders çalışan arkadaşı Koretti'nin “–Ne mutlu sana [...] Ders çalışmaktan başka yapacak işin yok” sözlerine karşılık: “İçimden ‘Hayır, Koretti, sen benden daha mutlusun. Hem ders çalışıyorsun, hem de annene, babana yardım ediyorsun. Sen benden kat kat daha değerli bir çocuksun’ dedim” (s. 33) ifadesiyle Enriko'nun iç sesi metinleşir. Bu ve benzeri pek çok örneğin yer aldığı romanda insanî, toplumsal ve ulusal değerler (okumanın ve çalışmanın yüceliği, ölüleri anma ve onlara saygılı olma, büyüklere karşı saygı ve sonsuz sadakat, diğer insanların yaşadığı sıkıntılara karşı duyarlılık, aile içi dayanışma ve sevgi bağlarının önemi, arkadaşlık ve kardeşlik bağlarını her şeyin üstünde tutma, sağlıklı olmanın önemi ve aileye şükran duyma, vatan millete hayırlı olma ve onlar uğruna ölme) vurgulamaktadır. Enriko, arkadaşı Garrone'yi anlatırken onu sevmeye nedenini zaten bütün kitapta yer alan değerlere sahip oluşuyla açıklar: “Garrone'yi çok seviyorum. Gözlerinden iyilik akıyor. Bütün arkadaşlarını öyle seviyor ki onlara yardım etmek, bir şeyini vermek için deli oluyor. Çok iyi biliyorum ki birini kurtarmak için kendi canını seve seve verir” (s. 27). Hastalanarak dört gün içinde ölen birinci sınıf öğrencisinin ardından da şunları söyler Enriko: “Son gün yatağında doğrulmaya çalışmış. Ev ödevini yapmak istemiş. Madalyası kaybolacak diye korkuyor, onu göğsüne bastırıyormuş. Son anda bile görevlerini unutmadığın için seninle gurur duyuyoruz küçük kardeş. Biz bütün okul arkadaşların seni unutmayacağız, her gün anacağız” (s. 84). Enriko

kitabın bütününe hâkim olan değerleri aktaran yüksek bakış açısıyla sağladığı uyum ölçüğünde kendi içsel değerlendirmelerini kurmaktadır. Arkadaşlarını sevmesi, bu değerlere sahip olup olmamalarıyla belirlenmektedir. Yaramazlıkları ve uyumsuzlukları nedeniyle sevmediği iki sınıf arkadaşı Franti ve Nobis şu ifadelerle aktarılır: “En sevmediğim arkadaşım Franti. Ne kötü çocuk.[...]Franti okulu da, arkadaşlarını da, öğretmenlerini de sevmiyor. [...] Üç gün için okuldan kovuldu. Dönüp geldiğinde daha da arsızlaşmıştı” (s. 60). “Carlo Nobis, şu şımarık, züppe, zengin çocuğu, dün gene olay çıkardı. [...] Nobis’le Franti tam birbirinin dengi. İçlerinde kalp diye bir şey yok. Bugün gözlerimizin önünde geçen acı olay karşısında bu ikisinin yürekleri hiç sızlamadı” (s. 68-69). Enriko, arkadaşları ile ilgili değerlendirme yaparken “yetişkin”lerin dilini kullanır ki zaten onların değerlerinin ötesinde hiçbir yargıya sahip değildir. *Arsız* Franti, okulu, arkadaşlarını, öğretmenlerini sevmediği gibi ailesini de çok üzmektedir. Bir türlü uslu ve çalışkan bir çocuk olmamıştır; yetişkinlerin beklentilerini karşılamaktan son derece uzaktır. Yaramaz çocukların aynı zamanda tembel olmaları arasında doğrudan bağlantı kurulan roman bütünüyle yetişkinlerin değer yargılarıyla dünyayı algılayan bir “çocuk” olan Enriko’nun dilinden yazılmıştır.

Başkahraman Enriko’ya baktığımızda, bütün kitap boyunca onun kayda değer tek bir yaramazlığı, kitapta anlatılan yetişkin dünyasının değerleriyle çatışmaya giren tek bir aykırılığı söz konusu değildir. İç dünyanın anlatımına olanak veren yegâne tür olan anlatı, özellikle de günlük formatı, bu kitapta otoriter bakışın aracına dönüşür, kahramanın iç dünyasını istila eder. Dolayısıyla anlatı olanaklarının hangi içerikle kullanıldığına, hele de empati yeteneğinin en sorunlu olduğu çocuk edebiyatında özellikle dikkat etmek gereklidir. Roman iç odaklı bir anlatım içermesine rağmen, iç dünya yetişkin dili tarafından ipotek altına alınmıştır; içeriden anlatılan ama içeriği iptal eden bir sunumdur. *Çocuk Kalbi*’ni şekillendiren günlük formatı, yetişkinler dünyasının, otoritenin delici bakışına açık bir panoptikonur¹ (Moretti 2005: 200).

Daha önce de söylediğimiz gibi Enriko bir ders yılı boyunca tuttuğu günlükte anlattığı olaylarla hiçbir değişim geçirmez. Yaşadığı olaylar olsa olsa başından beri kendisine dikte edilen ahlâki doğruların birer kanıtlayıcısı durumundadır. Çıkarılması gereken ders açıkça söylenildiği için sorgulanabilir hiçbir alan bırakmaz ve olaylar basit bir iyi-kötü, doğru-yanlış kalıbında sunulur. Dolayısıyla olaylarla gireceği etkileşimde değer yargıları zaten belirli olduğu, kendisine dikte edildiği için Enriko’nun hiçbir değişim ya da gelişimle yüzleşmesi de gerekmez. Bu da *Çocuk Kalbi*’nin bir

roman olmasını engelleyen temel unsurdur. Enriko zaman karşısında aynı kalmakta, donuk ve mat bir karakter olarak çizilmektedir ki zaten kendisinden istenen de budur. Büyümek, kazanımlarla beraber kayıplar da demektir. Yaşadığı olaylar, “yaşantı” değeri kazanmaz, “yaşantı” bir karşılaşma ve etkilenme sürecidir ve bu karşılaşma ve etkilenmeler bireyi önceki durumuna göre farklılaştırır:

“[...] Birey bulunduğu yeni konumdan ‘eski’yi, eski konumunda olduğundan farklı bir gözle değerlendirecek; aynı eylemlilik kanallarını kullanıyor gibi görünse de hiçbir şey artık eskisi gibi olmayacaktır. [...] Yaşam bir karşılaşmalar ve ilişkiler yumağıdır. Birey girdiği ilişkiler içinde ya özgürlüğünü ve eylem inisiyatifiyi yitirir, ya da eylem alanını genişletecek, özgürleştirici bir sentez oluşturur” (Saydam 1997:148-149).

Enriko, yetişkinler tarafından cezalandırılmaktan korktuğu için onların ideallerine uyar; hep onay hattında durur. Büyümekten, kimi hataların getireceği sorumluluktan yetişkinler dünyasının değerlerine sonuna kadar sadık kalarak kaçır. Dolayısıyla *Çocuk Kalbi* kitabı bir büyümeyi, gelişmeyi anlatan ya da büyümeye katkı sağlayan bir kitap değil; Moretti’nin ifadeyle *büyümeyi şeytanından arındıran* bir kitaptır (2005:201).

Özetleyecek olursak anlatsal bir tür olarak romanın düzenlenişindeki günlük formatı, türe özgü anlatsal özelliklerin karşıt bir amaçla kullanıldığını göstermektedir. Romandaki anlatsal araçlar eğitsel unsurlardaki otoritenin tahakkümüne aracılık eder. Kitabın roman olma konusundaki yetersizliği, temelde, estetik niteliği kuran özelliğin göz ardı edilmesinden kaynaklanır. Bahtin, *Sanat ve Sorumluluk* adlı kitabında estetik deneyimi şöyle tanımlar:

“Estetik bir olay ancak hâlihazırda iki katılımcı olması durumunda gerçekleşebilir; estetik olay, örtüşmeyen iki bilinç öngerektirir. Kahraman ve yazar örtüşüğünde veya kendilerini paylaştıkları bir değer karşısından yan yana veya hasım olarak karşı karşıya bulduklarında, estetik olay son bulur ve etik bir olay başlar (polemik, risale, manifesto, suçlama, övme, minnet, küfür, itiraf, vs.). Ortada bir kahraman bulunmadığında ise, bilişsel bir olayla (inceleme, makale, ders) karşı karşıyayız demektir. Son olarak, öteki bilinç, Tanrı’nın her şeyi kuşatan bilinci olduğunda da, dinsel bir olay meydana gelir (dua, tapınma, ritüel)” (2005: 39).

Buraya kadar yapılan açıklamalardan açıkça görüldüğü üzere *Çocuk Kalbi*'nde böyle bir estetik olaydan bahsetmek mümkün değildir. Enriko aracılığıyla temsil edilen yetişkinler dünyası hiçbir farklı bakış açısıyla çatışmaya girmez. Kötü ya da olumsuz olarak işaretlenen kahramanlar (Franti, Nobis) da Enriko gibi sabit ve değişmez niteliktedir. Yazar bu farklı karakterler arasında diyalog yaratmaz; onlar zaten kötüdür ve bütünüyle kötüdür. Dolaylı olarak çocuğun değişebilme potansiyelini de reddeden bu yapılanma, ister iyi ister kötü karakterler açısından olsun, son derece katı ve tek yönlü bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım aynı zamanda umut ve özgürleşmeye açılan, verili koşulları değiştirebileceğimize duyduğumuz inancın da altını oymaktadır.

Diğer yandan, iyi, doğru, olumlu örneklerin yalnızca yetişkinlerin ahlâki değerlerini yansıtıyor olması, okur konumundaki çocukların bu karakterlerle özdeşleşmesini de engelleyici olmaktadır. Kendi dünyasına ait davranış ve düşüncelerle karşılaşamayan okurun/çocuğun -özellikle bugünün pek çok uyararla yetişen çocukları düşünüldüğünde- kitaptaki eğitsel iletleri edinmesi değil, kitaptan uzaklaşması kuvvetle muhtemeldir. Dolayısıyla çocuk okurlara sunulan eserlerde, bir edebiyat eserini nitelik olarak belirleyen estetik özellik kurulmadığında bugünkü eğitsel nitelik açısından kazandırılmaya çalışılan boyut da çökmektedir.

Anlatısal Form Olarak Mektup ve Ayın Öyküleri

Günlük formatıyla biçimlenen *Çocuk Kalbi* romanında anlatının içine serpiştirilen “ayın öyküleri” başlığı altında kısa öykülere ve aile bireylerinin Enriko'ya yazdığı mektuplara yer verilmiştir. Kişisel, özel yazışmaların yer aldığı mektuplar, babası, annesi ve ablası tarafından Enriko'ya yazılmıştır. Aynı mekân içinde yaşayan bu çekirdek ailede, mektupların içeriği de göz önüne alındığında, bunun niye özel iletişimle değil de nutukvari bir mektup formatına dönüştürüldüğünü anlamak pek de kolay değildir. Kişisel ve özel ilişkilerin, samimiyetten arındırılmış ve hep nasihat veren ses tonu bu mektuplarda açıkça görülür. Yazar, özel ve kamusal alanları, ilişkilerin ayrımını tam da bu tür metinlerin işlevini tersyüz ederek kaldırır. Dolayısıyla, daha önce de belirttiğimiz gibi, bu anlatısal formula ilişkilerin sürekli bir gözetime ve denetime açılması olanaklı hale gelir. Mektubu yazan ebeveynlerin ses tonunda öğreticilik ve bir topluluk karşısında konuşuyormuş tavrı açıkça gözlenmektedir. Babası, Enriko'ya daha çok çalışmasını salık verirken bütün toplumsal katmanları, bütün dünya coğrafyasını, yüksek idealleri anmadan edemez. İşçilerden kadınlara, askerlerden tutuklulara; Rusya'dan Arabistan'a çalışma, ilerleme ideali vurgulanır:

“Herkes çalışıyor Enriko’cuğum. Gün boyu çalışıp yorulduktan sonra geceleri okula giden işçiler var, onları düşün. Bütün bir hafta çalıştıktan sonra, pazarları okula giden kadınlar, kızlar var. Talimlerde yorgun düştükten sonra, kitaplarını, defterlerini açıp ders çalışan askerler var. Hapishanelerde, okuma yazma öğrenmek için çalışan tutuklular var. Onları da düşün.[...] başka başka dil konuşan milyonlarca çocuk her gün okula gidiyor... buzlar içindeki Rusya’dan kızgın çöllere kaplı Arabistan’a kadar, dünyanın her yerinde milyonlarca, milyonlarca çocuk aynı şeyleri öğrenmeye gidiyor. [...] Bu kaynaşma kesilecek, duracak olursa, insanlık yabanlaşır. Bu kaynaşma dünyanın ilerlemesi, yükselmesi demektir” (s. 18-21).

Babanın görev ve sorumluluk yüklü diline, bu sefer de kartopu oynarken yakalanır Enriko. Sıradan, naif bir çocukluk eğlencesi bu defa da suçluluk duygusunun gölgesinde kalmıştır.

“Oğlum Enriko,
Bakıyorum kar yağdı diye seviniyorsun. Hakkın var, koş, oyna, bayram et. Yalnız bu gibi günlerde sevinemeyen çocuklar da var; onları da düşün. Bunlar, köylerindeki okula gidip gelirken uzun bir yolu diz boyu karlar içinde bata çıka aşmak zorunda. [...] Onlar gökyüzünden düşen kar tanelerine sevinçle değil, korkuyla bakıyorlar. [...] Şunu unutma ki, yalnız kışın değil, her zaman için, biz gülüp eğlenirken, yurdumuzda birçok kişi acı çekiyor, sıkıntı içinde yaşıyor. Bunları unutmayalım, kendilerine elimizden geldiğince yardım edelim” (s. 44-45).

Enriko ablasından bir, babasından üç ve annesinden “Ölüleri Anma Günü”, “Sakat Çocuklar”, “Annemden Son Mektup” başlıklı üç mektup alır. Enriko’ya, nasihat veren ve tembihten öte bir retorik sergilemeyen bu mektuplarla sahip olması gereken değerler sürekli hatırlatılır ve Enriko her defasında sonu gelmez borçluluğunu öğrenmek zorunda kalır.

Günlüğün içinde mektupların yanı sıra “ayın öyküsü” başlığında sunulan dokuz öykü yer almaktadır. Enriko bu öyküleri günlüğüne yazarken ilk ayın öyküsünün başına şu açıklamayı koyar: “Öğretmenimiz dedi ki, her ay bize bir çocuğun başından geçmiş gerçek bir olayı, hepimize örnek olacak iyi bir davranışı anlatacakmış” (s. 20). Örnek alınması gereken davranışları taşıyan bu öyküler günlüğe geçirilirken olayı dinleyip aktaran Enriko’nun dilinden sunulmaz ve bunun sonucu olarak Enriko’nun dinlediği bu öykülerle ilgili hiçbir değerlendirmesine, yorumuna rastlamayız. Dolayısıyla son derece mahrem bir tür olan günlük formatına yerleştirilen bu öyküler, En-

riko'nun kişisel beğenisini değil, yazarın okura bu mahremden seslenme arzusu olarak değerlendirmek metnin yapılanışıyla da uyumludur.

Ayın öyküleri başlığında yer verilen bu öykülerin kahramanları 11-13 yaş arası erkek çocuklardır ve öykülerde bu çocukların olağanüstü kahramanlıkları anlatılır. “Yurdunu Seven Çocuk” (s.20-22) adlı ayın öyküsünde 10 yaşında ailesi tarafından cambaz kumpanyasına satılan ve bu kumpanyada açlık ve şiddetle baş etmek zorunda kalan küçük bir köylü çocuk, kendisini satan ailesine kavuşmak için yollara döküldüğünde ona yardım eden kişilerin parasını, onların İtalyanlar hakkında kötü konuşmaları nedeniyle reddedecek kadar ulusal onura sahiptir. “Küçük Kahraman” (s.38-41) adlı öyküde, ulusal savaşta düşmanı gözetlemek için çıktığı ağaçta, subayların inmesini söylemesine rağmen inmeyip düşman kurşununa hedef olarak ölecek kadar vatansever olan 11-12 yaşlarında bir oğlan çocuğu anlatılır. “Küçük Ulak”ta İtalya-Avusturya Savaşı sırasında ulaklığa gönüllü olan ve bu sırada bir ayağını kaybeden çocuğun kahramanlığı anlatılır. “Yiğitlik Madalyası” başlığı altındaki ayın öyküsünde, Po ırmağına düşen arkadaşını kendi ölümü pahasına kurtaran çocuk anlatılmaktadır. Diğer ayın öyküleri de (“Gizli Yardım”, “Hastabakıcı”, “Nine ile Torun”, “Apeninler”den And Dağlarına”, “Deniz kazası”) vatan ve aile sevgisini, bu kurumlara sonsuz sadakatle bağlılığı ele alırken, kardeşlik ve dayanışma bağlarını aynı patetik teslimiyetle işler. Zihnin bu patetik dil içinde kamaşmasına neden olan aşırı acıklı olaylar, aşırı kahramanlıklar; öyküleri, kolay etki yaratma çabasıyla birer melodrama dönüştürmektedir. En dikkat çekici boyut ise yetişkinlerin çocuklara karşı kullandığı dilin “ölümcül” bir nitelik taşımasıdır. 155 sayfalık kitapta 46 defa açık adla ölüm geçmekte (boğularak ölme, kaybetmek, can vermek gibi kullanımlar hariç), kitabın üç bölümünde başlık olarak verilmekte (“ölüleri anma günü” (s.25), “küçük ölü” (s.83), “öğretmenin ölümü” (s.143)) ve ölüm yüceltilmektedir. Ölüm kavramının bir çocuk kitabında neden bu kadar sıklıkla yer aldığına, ölmenin yüce bir değer olarak sunulduğuna biraz daha yakından bakmak yerinde olacaktır.

Algılanılamayan ve mutlak hakikat olarak ölümün, insanın zihinsel tasarımından ve temsil edilme olanağından yoksun oluşundan hareketle, ölümlülüğün en başından itibaren bize ait olduğunu, ölümsüzlüğün ise bizim oluşturmamız gereken bir şey olduğuna dikkat çeken Bauman, toplumun elinde son derece güçlü bir denetleme girişimi olan ölümsüzlük vaadinin, toplumdaki kimi insanları diğerlerinden daha ölümsüz kılma sözü verdiğini söyler: “ Toplum ölümsüzlük sözü veriyordu: Ama ölümsüzlük sözünü düzgün yaşamış bir sonlu yaşamın kazancı olarak sunuyordu” (2000: 76). *Çocuk Kalbi* romanında ölümle ilgili kavramsallaştırmalar tam da bu hatta

dayanır. İlkokul ikinci sınıfa giden Giulio kendinden sadece bir sınıf küçük olan çocuğu kurtarmak için ölümü göze alır. Enriko, arkadaşı Garro-ne'yi *birini kurtarmak için kendi canını seve seve ver[ceği]* için sever, birinci sınıf öğrencisi çocuk öldüğünde, son gün ev ödevini yapmak istediği, aldığı çalışkanlık madalyasına sahip çıktığı ve *son anda bile görevlerini unutmadığı için her gün an[ılmayı]* hak eder. Okul müdürü askerlerin *bizim uğrumuza ölümü göze alıyor* oldukları için çocukların onlara saygı göstermelerini ister. Emekli subay, çocuklara *bayrağı uğruna ölmesini bil[meleri]* gerektiğini söyler. Savaş sırasında gözcülük yaparken ölen çocuk, ona gözcülük yaptıran subay tarafından *küçük büyük, hepimiz bu topraklar uğruna öleceğiz* sözleriyle uğurlanır. Belediye başkanı, ırmağa düşen arkadaşını kurtaran çocuğun kendi canını düşünmeyerek, *başkasının göz göre göre boğulup gitmesine izin verme[diği]* için yiğitlik madalyasıyla onurlandırır. Ferruccio ninesini korurken ölür. Babası, Enriko'yu, *başka bir canı kurtarmak için kendi canını tehlikeye atmaktan çekinme[diği]* için onbaşı Robbino'yla tanıştır. Bu ölüm anlatılarının en dikkat çekici yanı ise çocukların kendilerinden sadece birkaç yaş küçük çocukları kurtarmak üzere ölümü göze almalarıdır. Söz konusu edilen çoğu olay yetişkinlerin dikkatsizliklerinden ya da kimi ihmallerden kaynaklanmasına rağmen, yüceltilen ölümden bu nitelik perdelenmektedir. Teslimiyet ne kadar eksiksiz ve düşüncesizse, ölümsüz görkeme ulaşmanın da ancak o kadar olanaklı olduğuna dikkat çeken Bauman, ölüm ve ideoloji arasında kurulan ilişkiyi şöyle tanımlar: “Kabileci/totaliter ideolojiler etkin olarak yaşamın feda edilmesini ister ve ‘dava uğruna’ ölmeyi yüceltir. Temelinde buyruk yatar. Bir gereksinim gibi gösterilen anlatım, gerçekte göreve çağrıdır” (2000: 43). Romanda son derece güçlü bir şekilde hissedilen militarist dil de bu ideoloji ile örtüşmektedir: Müdürün oğlu çocuk yaşta askere yazılmış ve ölmüştür, beden eğitimi öğretmeni eski bir subaydır, okulun yanında bir kışla ve sürekli varlığını hissettiren askerler vardır. Metin kişileri, anlatılan öykülerin arka planında sürekli olarak askerlikle bağlantılı gönderimlerle yer alır.

Metaforik düzlemde de militarist içerik güçlü bir şekilde kurulmuştur. Belediye başkanı, arkadaşını kurtaran çocuğu şöyle takdim eder: “İşte, o çocuk, o yiğit delikanlı, o küçük kahraman karşınızda! Askerler! Sizden biri gibi selamlayın onu! [...] Gel, oğlum, madalyanı takayım. Bunu sana devletimiz, hükümetimiz, yurdumuz adına armağan ediyorum!” (s. 109). Enriko'nun babasından aldığı mektupta militarist dilin metaforlarla nasıl kurulduğu açıkça görülmektedir: “[...] bu yüce ordunun küçük askeri, sen de çalış, uğraş, didin! Kitaplar senin silahların, sınıf senin taburun, dünya savaş alanının, kazanılacak zafer de insanlığın uygarlığıdır. Korkak asker

olma Enriko'cuğum (s.20). Yüksek sınıftan olanlar toplumun subayları, işçiler ise askerleridir” (s.104).

Romadaki bu dilsel eğilim İtalya'nın tarihsel geçmişiyle² değerlendirildiğinde daha anlaşılır görünse de kitabın üç kuşak boyunca popülaritesinin nasıl korunduğunu açıklamada yetersiz kalır. Kitabın geneline yayılan resmigeçitler, kamusal törenler, madalyalar, İtalyan Bağımsızlık Savaşları'nın küçük şehitleri, kaba ve tehdit algısı yüksek bir vatanseverlikle örülmektedir. Gündelik hayatın sıradan, tekdüze işlerine karşı gösterilen ilgi, doğrudan, ulusal ödev ve görevlere gösterilen hassasiyetin ölçüsü olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında *Çocuk Kalbi* romanı, en düz anlamıyla, gerçekten çocukların “kalbine” göz dikmiş görünmektedir: “Bütün mallar gibi, estetik nesnelere de bireylerin ya da grupların toplumsal düzen içinde kendi yerlerini aramalarını sağlayan toplumsal anlam ve yön taşıyıcılarıdır. Bu nesnelere bize sahiplerinden çok onların toplumsal özlemleri, hedefleri ve sınıflandırma içindeki yerlerinden bahsederler” (Baudrillard, Jusdanis 1998:103'den).

Yinelenen Metafor Olarak Aile/Okul

Aristoteles'ten günümüze kadar bir süs ya da sadece bir dil meselesi olarak algılanan metafora (eğretileme), son yarım yüzyılda bilim felsefecileri ve dilin toplumsal kullanımını konusunda inceleme yapanların daha kuşkucu biçimde yaklaştığını belirten Sennett, fiziksel bir sürecin ya da toplumsal bir olgunun zihinsel bir modelini oluştururken, düşünmenin tek yolunun metaforlarla düşünmek olduğu bir noktaya gelindiğine inanılmaya başlandığını belirtmektedir (2005: 88). Benzer şekilde Lakoff ve Johnson da metaforun yalnızca bir dil meselesi olduğu ve en iyi durumda yalnızca gerçekliği tasvir edebileceği fikrinin, insanî varlıkların dünyayı kavramlaştırma tarzından bütünüyle bağımsız ve bütünüyle onun dışında olduğu fikrinden kaynaklandığını söyler (2005:176). Metaforun özünü, bir tür şey başka bir tür şeye göre anlamak ve tecrübe etmek olduğunu söyleyen Lakoff ve Johnson, tecrübelerimizi yapıya kavuşturan bir etkinlik olarak metaforun gerçekliği kurmadaki işlevine dikkat çekerken, insanın düşünme sürecinin metaforik olduğunu belirtir:

“ Kültürün üyesi durumundaki bir birey için gerçek olan şey hem sosyal gerçekliğinin hem de onun fiziksel gerçeklikle ilgili tecrübesini şekillendirme tarzının ürünüdür. Sosyal gerçekliğimizin çoğunu metaforik terimlerle anladığımızdan, ve fiziksel dünya anlayışımız kısmen metaforik olduğundan, metafor bizim için gerçek olan şeyin belirlenmesinde çok önemli rol oynar” (2005:177).

Bu kuramsal açıklamalar çerçevesinde, insanın var oluş koşullarıyla ilişkisini düzenleyen düşünsel yapıların aktarımında (ya da inşasında) önemli rol oynayan metaforların çocuk edebiyatında çok daha özenli kullanılması gereken yapılar olduğu açıktır. Önceki bölümde değinildiği gibi, romanda militarist dil metaforlarla kurulmaktadır: “Ölümcül” fedakârlıkların sürekli olarak “kahramanlık, yiğitlik”le ilişkilendirilmesi, çocukların birer “küçük asker” olarak betimlenmesi; toplumun bir “orduya”, ilerleme ve yükselmenin bir “ordu zaferine”, kitapların “silaha”, sınıfın “tabura” benzetilmesi, gündelik hayattaki sorumlulukların milli bir mesele olarak sunulması vb.

Toplumsal ilişkileri düzenlemede oluşturulan metaforlarda, metaforu oluşturan parçalar farklı toplumsal sınıflar veya toplumsal rolleri temsil etmektedir: “Yüksek sınıftan olanlar toplumun subayları, işçiler ise askerleridir” (s. 104). Yüksek öğrenim gören kişiler *subaya*, bu öğrenimi kazanamayıp işçi kalanlar *askere* dönüşür. Metaforun bu dilsel etkinliği insanların birbirine karşı duygu ve davranışlarını etkileyen sonuçlar doğurur. Toplumdaki çelişkilerin üstünü örtmekte, uyumsuz deneyimlerin yan yana getirilmesinde ya da karmaşık ilişkileri, gerçekliği basitleştiren bir tarzla da karşımıza çıkabilmektedir. Metaforun bu özelliği kavramın bütünü (total) kapsamayan kısmi içeriğinden kaynaklanır, diğer bir deyişle metaforik kavramlar diğer kavramlarla kısmen örtüşmez, örtüşemez. Tam da bu nedenle getirdiği sınırlı olayların gerçekliğini görmemize engel olurlar.

Çocuk Kalbi romanında sıklıkla ve sürekli yinelenen metafor aile ve okul arasında kurulur; bir otorite kaynağı olan aile ve okul kurumları örtüşür. Öğretmenler “ebeveyn” rolleri ile kendini tanımlarken, aile bireyleri de birer ebeveyn gibi değil “öğretmen” tutumuyla çocuklara disiplin kazandırmaya çalışırlar. Öğretmen (erkek), sınıftaki ilk dersinde öğrencilere hitaben şöyle bir konuşma yapar:

“Bakın, çocuklar. Burada hep birlikte bir yıl geçireceğiz. Bunu iyi geçirmeye çalışalım. Derslerinize çalışın, yaramazlık etmeyin. **Benim hiç kimsem yok. Ailem sizlersiniz.** Geçen yıl annem vardı, öldü. Yapayalnız kaldım. Tek sevdiğim, tek düşündüğüm sizlersiniz. **Sizler benim çocuklarım olacaksınız.** Ben sizi seviyorum, siz de beni sevin. Hiçbirinize ceza vermek istemem. Sizler de kalbi sevgi dolu çocuklar olduğunuzu gösterin. **Okulumuz bir aile** olacak. Ben de, sizlerle avunacağım, sizlerle övüneceğim. Söz vermenizi istemiyorum sizden. İyi biliyorum ki daha şimdiden içinizden söz veriyorsunuz. Sağ olun!” (vurgular bize ait, 8).

Enriko eski öğretmeniyle karşılaştığında ondan şu sözleri duyar: “Söyle bakalım Enrico [...] Sanırım artık zor problemleri çözüyorsunuz, uzun uzun yazılar yazıyorsunuz... Beni gene seviyor musun? [...] Beni unutma sakın, Enrico!” (s.16). Annesinin Enrico’ya yazdığı mektupta, “Okul bir annedir yavrum. Sen benim kucacımdan ayrıldın, onun kolları arasına gittin” (vurgular bize ait, s. 153) sözleri yer alır. Annesi başka bir mektupta, “Öğretmenleriniz de sizleri kendi çocuklarıymışsınız gibi seviyorlar. Bizler de, onlar da sizlerin çalıştığını, ödevlerinizi aksatmadan yerine getirdiğinizi görürsek nasıl seviniriz, bilir misin? İnsan sevdiklerini sevindirmek istemez mi yavrucuğum” (s.138) diyerek her iki kurumu sözdizimde birleştirdiği gibi, her iki kurumun çocuktan beklentilerini de eşitler. Koşula bağlanan, ama sevgi temelli sunulan bu ilişkide beklentiler de eşitlenmiştir.

Öğretmenler kendilerini “ölümüne” öğrencilerine adanmış kişilerdir. Enriko’yu birinci sınıfta okutan öğretmeni çocuklarla uğraşmaktan, kendini onlara adamaktan öylesine yoğun ve yorgundur ki, onları bırakmadığı için tedavisini bile erteler ve en sonunda ölür. Çocuğu için ölen anne, çocukları için ölen kadın öğretmene aktarılmıştır ki Enriko’nun onun ardından kurduğu şu cümleler tam da bu anlam geçişini gösterir: “Kendini bize adanmıştı. Biz de onu öz annemiz gibi severdik” (s.144). Bu ve benzeri bir sürü örneğin yer aldığı kitapta, öğretmenlerin yüceliği, kutsallığı ve sonsuz fedakârlıkları sürekli vurgulanarak aile metaforu ile sıcak bir ilişkiye dönüştürülür. Aile bireyleri de benzer şekilde, sonu gelmez iyilikleri, fedakârlıklarıyla sevilmesi “ödev” olan, hep borçlu kalınan kurumlardır. Otorite “büyütülen bencil iyiliği, pasif hürmetkârlık talebi ve itaate eklenen suçluluk duygusuyla” (Sennett, 2005) çocuk üzerindeki iktidarını paternalist³ bir dokuyla oluşturur ve bu otorite bağları, sevgi temelli sunularak, oluşturdukları baskı ve tahakkümü perdeler.

Paternalist bakışın içerdiği erkek egemenliği, erkeklerin baba rolüne dayanır. Koruyucu, müsamahasız, yargıç ve güçlü bir kişilik olarak erkek figürü, romandaki militarist dile kaynaklık ettiği gibi, cinsiyetçi söylemi de metinde kurmaktadır. Kültür ve normlarla belirlenen *toplumsal cinsiyet* (gender), kadın ve erkek rollerinin içeriği romanda belirgin bir şekilde düzenlenmiştir: Kız ve erkek çocukların okulları ayrıdır; bu, kuşkusuz, bir tarihsel gerçeğin parçası olabilir, ancak Enriko’nun kız çocuklarla ne arkadaşlık yaptığına ne de onlarla ilgili bir olay anlattığına tanık oluruz. Sadece ablası Silvia -kardeşi Enriko’ya yazdığı mektup ve Enriko’nun ayın öyküsünü ablasının okuluna götürdüğü gün- o da çok sınırlı olarak Enriko’nun günlüğünde kendine yer bulur. Romanda, kadınlar anne, kardeş ve öğretmen rolleriyle temsil edilir. Her iki rolde de vefalı, fedakâr, müşfik ve

adlanmış bir hayatın temsilcisidirler. Kadın öğretmen, okuttuğu çocukların sonrasındaki gelişmelerini takip eder, onları bir anne gibi sahiplenmiştir, hasta olup okula gelemeyen çocukların evine gidip onlara ders verir, kendini bütünüyle onları eğitmeye, onlara bakmaya adanmıştır. Erkek öğretmenler ise disiplin, düzen, asayişin sağlanmasında ve vazifelerin hatırlatılıp uygulanmasında üstlendikleri görevlerle karşımıza çıkar. Bu ayrımın romanda en tipik örneği Stardi ve Franti'nin sokakta yumruk yumruğa giriştiği kavganın anlatımında izlenir. Kadın ve erkek cinsiyetleri arasındaki ayrımın hem kamusal alanda hem de kamusal alandaki (y)etkinlikler açısından kazandığı anlam bu ifadede açıkça görülür: Kavgaya tutuşan çocukları, Sokakta kız çocuklarından başkası olmadığı için onları kimse ayıramamış[tır] (s. 80). “Kahramanlık”, “yiğitlik” gibi eril alana ait kılınan sıfatlar hiçbir kadın için kullanılmaz, “ayın öyküleri”nde de böyle bir hikâyeye rastlamayız.

Enriko'nun anne ve babasından aldığı mektupların içeriğinin ve ebeveynleriyle yaşadığı olayların da belirgin bir dağılımı vardır. Anne, gazetede gördüğü yoksul insanlara yardım için onların evine giderken Enriko'yu yanında götürür; yoksul, sakat çocukların yaşadığı yurtları Enriko'yla ziyaret eder, Enriko'ya ölümlerin saygıyla anılması gerektiğini anlatan mektup yazar ve sürekli olarak derslerine çalışması gerektiğini ona hatırlatır. Kadına atfedilen niteliklerin öğretimini anne üstlenir ve oğlunu yardımseverlik, fedakârlık ve iyilik konusunda eğitir. Buna karşılık Enriko babasıyla, kamusal törenlere, bir kaza sonucu yararlanan yaşlı adamı ziyarete, kiralayacakları yazlık eve ve babasının öğretmenini ziyarete gider. Babası Enriko'yu çok çalışması, farklı toplumsal sınıflara karşı sorumluluk sahibi olması, arkadaşlarıyla iyi geçinmesi konusunda eğitir. Görüldüğü gibi, ebeveynler arasında çocuk eğitimi konusunda, üstlenilen değerler de cinsiyet odaklıdır. Ann Douglas, *The Feminization of American Culture* (1977) adlı çalışmasında toplumsal cinsiyetin belirlenmesindeki değişimi şöyle betimler:

“Tarımın endüstrileşmesiyle birlikte kadınların evdeki rollerinde radikal bir değişim yaşanmış, ev kadınları üretici konumundan tüketici konumuna geçmişlerdir. Katı, soğuk ve duygusuz, mesafeli ve ticari kafalı erkeğe karşı duyguların alanını artık kadın temsil edecektir” (aktaran Gürbilek, 2004: 35).

Moretti, romanda “şefkat” kutbunun anneye, “vazife” kutbunun babayla temsil edildiğini söyler ve “şefkat” kutbunu temsil eden annenin, “vazife” kutbunu temsil eden babaya karşı eninde sonunda yenik düşeceğini belirtir (2005: 200). Kadın kutbuyla temsil edilen değerler yine bu kutbun içinde

yer alan kadın öğretmenin ölürken, erkek kutbunun babasının öğretmeni- nin (seksen dört yaşında) hala hayatta olması ve dolayısıyla “vazife”nin zamana yenik düşmeyen bir özellik olarak kurulmasını sağladığına dikkat çeker. Farklı kutupları temsil eden anne ve babayı roman boyunca bir kez bile yan yana görmememiz de bu farklılığın ilişki düzeyine yansıtılmasının bir sonucudur.

Sonuç

Edebî metinler farklı bir iletişim konumu gerektirdiği gibi “söylediğinin dışında” bir şey söyleme yetkisine sahiptir. Dolayısıyla, yüzeysel okumalarla yapılan içeriğe ilişkin betimlemeler ya da pedagojik/eğitsel kaygılarla yapılan değerlendirmeler yeterli değildir. Eleştiri kurumunun, çocuk okurların ilgisine sunulan romanları/anlatıları, onların edebî ve estetik niteliğini belirleyen anlatısal araçlar açısından ele alması gereklidir. Diğer bir deyişle, içeriğin nasıl düzenlendiği en az sunulan içeriğin kendisi kadar önem kazanmaktadır. *Çocuk Kalbi* romanında açıkça gördüğümüz anlatısal düzenlemeler, romanın tanımlanan çocuk edebiyatı ilkelerinden oldukça uzak olduğunu ortaya koymaktadır. Toplumsal ahlâkı bir değiş-tokuşa dönüştüren; eğer karşılığını bulmak istiyorsa sevimli, yardımsever ve akıllı olmalıyı öneren romanda iyi ve olumlu değerler bir “çıkar”a hizmet ediyor görünmektedir; böylesi bir sunum bu değerlerin içselleşmesini engellediği gibi, hiçbir şeyi sorun olarak da kabul etmez. Enrico’nun sonu gelmez vasatlığı, bir sürü olay oluyor görünüyorken aslında hiçbir değer değişmediği, hatta tartışmaya bile açılmadığı bu roman otoriter, denetleyici ve “kuşkusuz” yetişkinlerin beklentilerini ifade etmektedir.

Açıklamalar

- ¹ İngiliz Mimar Jeremy Bentham’ın 1785 yılında tasarlamış olduğu hapisane inşa modelidir. Bütünü (pan) gözlemlemek (opticon) anlamına gelen bu tasarımın temelinde yatan ilke her an gözetlenmeye açık ama kendisini gözetleyeni göremeyen kişinin bir davranış içindeyken gözetlenip gözetlenmediği konusundaki yaşadığı tedirginliğin onun üzerinde kurduğu baskıya dayanır. Suçlular üzerinde otokontrol mekanizmasını güçlendirerek davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmelerini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Foucault panoptikonu bir mimari tarz olarak değil, modern toplumda iktidar egemenliğinin güçlenmesi için genel bir model olarak ele almıştır.
- ² Yüzyıllar boyunca birçok Avrupa uygarlığına ev sahipliği yapan İtalya, 19. yüzyıla kadar ya bağımsız yönetimler olarak kalmış ya da komşu devletlerin yönetimleri altında bulunmuştur. Roma döneminden beri ilk defa 1861 yılında tek bir ülke haline gelmiştir. 1870’de Roma ve 1886’da Venedik, İtalya birliğine dâhil olmuş ve bunların katılımı sonucu İtalyan Millî Birliği tamamlanmıştır. Romanın arka planında kendini sürekli hissettiren İtalyan Bağımsızlık savaşı ve milliyetçi ideolojinin güçlü yansımaları romanın

yayımlandığı tarih (1886) göz önüne alındığında daha berrak bir anlam kazanmaktadır. Jusdanis, milli kültürün, edebiyat aracılığıyla bölgesel ve siyasal bütünleşmenin yaşanmasını sağladığını ve bireylere yüksek bir dayanışma ve son kertede bir milli birlik yaşama duygusu verdiğini belirtir (Jusdanis 1998: 227-228).

- ³ Latince pater (baba, peder) kelimesinden türeyen ve "Baba devlet" anlayışı olarak tanımlanan paternalizme göre, devletle vatandaş arasındaki yönetim ilişkisi, babayla evlat arasındaki ilişki gibidir. Paternalist devlet, halkın kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek yeterliliğe sahip olmadığı düşüncesi üzerine inşa edilmiştir. Buna göre halk bir türlü büyüemeyen bir çocuk olarak telakki edilir. Halkın, her zaman için onu koruyacak, kanatlarının altına alacak güçlü bir dış otoriteye (devlete) ihtiyacı vardır. Halk, toplumsal yaşamın karmaşasını çözümüyle yeteneği bulunmayan bir varlık olarak algılandığı için, devlet, hayatın her alanına müdahale hakkını kendinde görür.

Kaynaklar

- Bahtin, Mihail. (2005). *Sanat ve Sorumluluk*. İstanbul: Ayrıntı Yay.
- Bauman, Zygmunt. (2000). *Ölümlülük, Ölümsüzlük ve Diğer Hayat Stratejileri*. İstanbul: Ayrıntı Yay.
- Culler, Jonathan. (1997). *Yazın Kuramı*. Çev. Hakan Gür, Ankara: Dost Kitabevi.
- De Amicis, Edmondo. (1991). *Çocuk Kalbi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dilidüzgün, Selahattin. (1996). *Çağdaş Çocuk Yazını*. İstanbul: Yapı Kredi Yay.
- Gürbilek, Nurdan. (2004). *Kör Ayna Kayıp Şark*. İstanbul: Metis Yayınları.
- İnal, Kemal. (1999). "Paternalist Politikanın İdeal Türk Çocuğu". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 32/1. 195-212.
- İpşiroğlu, Zehra. (2001). "Çağdaş Çocuk ve Gençlik Yazınının Türkiye'deki İşlevi, Gelişimi ve Konumu". *Çağdaş Türk Yazını*. İstanbul: Adam. 168-192.
- Jusdanis, Gregory. (1998). *Gecikmiş Modernlik ve Estetik Kültür*. Çev. Tuncay Birkan, İstanbul: Metis.
- Lakoff, G., Johnson, M. (2005). *Metaforlar Hayat, Anlam ve Dil*. Çev. Gökhan Yavuz Demir, İstanbul: Paradigma.
- Moretti, Franco. (2005). *Mucizevi Göstergeler*. Çev. Zeynep Altok, İstanbul: Metis.

Onega, S., Landa, J. A. G. (2002). *Anlatı Bilime Giriş*. Çev. Deniz Hak-yemez, Yurdanur Salman, İstanbul: Adam Yay.

Saydam, M. Bilgin. (1997). *Deli Dumrul'un Bilinci*. İstanbul: Metis Yay.

Sennett, Richard. (2002). *Kamusal İnsanın Çöküşü*. Çev. Serpil Durak, İstanbul: Ayrıntı Yay.

_____, (2005). *Otorite*. Çev. Kamil Durand, İstanbul: Ayrıntı Yay.

Sever, Sedat. (2003). *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Children's Literature and Literary Criticism: Narrative Style and Discursive Intentions in Edmondo De Amicis's *Heart*

Nermin Yazıcı*

Abstract

Heart is a children's novel among the classics of children's literature, and it has never lost its popularity in our country. The novel's educational/pedagogical dimension is shaped by rather clear and powerful messages. This study attempts to define the aesthetic/literary deficiency of this novel in terms of its structural/narrative composition and linguistic preferences (metaphors). It also evaluates the function of the narrative forms and the discursive intention of the narrative organizations in the novel.

Keywords

Children's literature, literary criticism, narrative, diary, metaphor

* Assist. Prof. Dr., Başkent University, Faculty of Education, Department of Turkish Language and Literature Education – Ankara / Turkey
nerminyazici@gmail.com

:

« »

Аннотация

« »

Ключевые Слова

nerminyazici@gmail.com

